

Auf Abstand?

Walter Kempowski, *Tadellöser & Wolff* und der Deutschunterricht

Von Klaus Maiwald

„Es ist ein Skandal, dass in unserem Deutschunterricht vor lauter Grass und Christa Wolf nie Platz für Kempowski war.“ So empörte sich Benjamin Stuckrad-Barre in einem Online-Artikel der *Welt* im Februar 2009.¹ Anlass war eine Lesung, auf der Günter Grass ein Tagebuch vorstellte und dabei von Stuckrad-Barre mit kritischen Rückfragen und lobenden Hinweisen auf Walter Kempowski konfrontiert wurde. Stuckrad-Barre als (selbsternannter) „Partyschreck“ auf einer Lesung von Grass und als 3. Person im eigenen Zeitungsartikel „Günter Grass macht Stuckrad-Barre lächerlich“ – dieses Dramolett aus dem Literaturbetrieb führt zu Walter Kempowski, seiner Präsenz im Literaturunterricht und einer Anempfehlung seines Romans *Tadellöser & Wolff*.

Leben – Werk – Themen – Rezeption des Autors

Walter Kempowski wird 1929 in Rostock als jüngstes Kind einer Reedersfamilie geboren. In den 30er-Jahren floriert das Geschäft des Vaters, und Walter erlebt eine unbeschwerte Kindheit. Im Krieg jedoch wird die Heimatstadt schwer zerstört und fällt 1944 der Vater. Walter wird kurz vor dem Zusammenbruch des sogenannten Dritten Reiches noch als Melder verpflichtet und überlebt glücklich das Kriegsende. Nicht nur verliert die Familie unter den neuen Machthabern ihr Geschäft, auch werden unter dem Vorwand antikommunistischer Aktivitäten Walter, sein Bruder Robert und seine Mutter in der sowjetischen Besatzungszone zu langjährigen Haftstrafen verurteilt. Nach seiner vorzeitigen Entlassung siedelt Kempowski 1956 in die Bundesrepublik über, studiert in Göttingen Pädagogik, gründet eine Familie und wird Dorfschullehrer im ländlichen Niedersachsen.

Die Haft Erfahrung wurde zum Thema von Kempowskis mäßig erfolgreichem Erstling *Im Block* (1969) und des Bandes *Ein Kapitel für sich* (1975) der Familienchronik. Mit seinem zweiten Roman *Tadellöser & Wolff* (1971) und insbesondere durch dessen Verfilmung (D 1975/76, R: Eberhard Fechner) erlangte der Autor Bekanntheit und Ansehen. Begleitend zu seiner Lehrtätigkeit und später als freier Schriftsteller legte Kempowski bis zu seinem Tod im Jahr 2007 ein voluminöses Werk vor, in dessen Zentrum die verlegerisch so genannte ‚Deutsche Chronik‘ steht. Diese umfasst einmal die sechsbändige Saga der eigenen Familie, die in der Kaiser-

1 Vgl. www.welt.de/kultur/article3168841/Guenter-Grass-macht-Stuckrad-Barre-laecherlich.html (aufgerufen am 01.09.2011).

zeit beginnt (*Aus großer Zeit*, 1978) und dann das Ende der Weimarer Republik und die ersten Jahre des Dritten Reiches beinhaltet (*Schöne Aussicht*, 1981). Der dritte Teil (*Tadellöser & Wolff*, 1971) schildert das Leben im Krieg und den Zusammenbruch, der vierte die Nachkriegsjahre in der sowjetischen Besatzungszone (*Uns geht's ja noch gold*, 1972), der fünfte dann die achtjährige Haftzeit des Autors in Bautzen (*Ein Kapitel für sich*, 1975). Mit der Übersiedlung in den Westen, Studium, Heirat und Lehrertätigkeit zu Beginn der 60er-Jahre endet die Familiengeschichte (*Herzlich Willkommen*, 1984). Zur ‚Deutschen Chronik‘ werden daneben drei ‚Befragungsbände‘ gezählt, in denen Kempowski Zeitzeugenäußerungen versammelt hat: *Haben Sie Hitler gesehen?* (1973), *Immer so durchgemogelt. Erinnerungen an unsere Schulzeit* (1974), *Haben Sie davon gewusst?* (1979).

Neben der ‚Deutschen Chronik‘ steht ebenso monumental und als Sensation gefeiert das *Echolot*-Projekt. In zehn zwischen 1993 und 2005 erschienenen Bänden eines ‚kollektiven Tagebuchs‘ dokumentierte Kempowski entscheidende Phasen des Russlandfeldzuges vom Beginn 1941 bis zur Kapitulation 1945. Die *Echolot*-Bände sind Großcollagen aus Tagebüchern, Briefen, Memoiren und Fotografien.² Diese kommen aus dem kalifornischen Exil von Thomas Mann, von der ‚Heimatfront‘, aus dem Konzentrationslager oder direkt aus den Schützengräben. Unter den Autoren sind Joseph Goebbels und hohe Generäle ebenso wie einfache Soldaten und Zivilisten. Neben der äußerlichen, tagweisen Chronologie waltet eine zielgerichtete Anordnung, ja Komposition des Materials. So baut Kempowski in *Barbarossa '41* jeden Tag nach demselben Muster auf, wobei sich „thematische und motivische Korrespondenzen ergeben, Übereinstimmungen und Kontraste“.³

Weitere Pfeiler in Kempowskis Œuvre bilden seine Tagebücher: *Sirius* (1990); *Alkor* aus dem Jahr 1989 (2001); *Hamit* aus 1990 (2006); *Somnia* aus 1991 (2008); und im Kontext seiner Lehrertätigkeit stehende Schriften, z. B. *Unser Herr Böckelmann* (1979), *Kempowskis Einfache Fibel* (1979) und *Herrn Böckelmanns schönste Tafelgeschichten* (1983). Besonders erwähnenswert sind noch weitere autobiografisch gefärbte Romane, nämlich *Hundstage* (1988), *Heile Welt* (1998) und *Letzte Grüße* (2003), sowie der Roman *Alles umsonst* (2006), mit dem Kempowski noch einmal in die Geschichte des Kriegsendes eintaucht. Posthum erschien 2009 *Langmut*, ein Band mit Gedichten.

Hinter den Themen von Kempowskis Werk stecken psychologische Antriebe: dem früh verstorbenen, idealisierten Vater zu entsprechen; die verlorene Kindheit, Familie und Heimat wieder herzustellen; die Schuld gegenüber der zersprengten Familie abzutragen.⁴ Kempowski ist sich dieser Motive bewusst, wenn er in einem Ta-

2 Vgl. Dirk Hempel, 2004, Walter Kempowski. Eine bürgerliche Biographie, München: btb, S. 205.

3 Holger Helbig, 2010, Kompilator Kempowski. Das *Echolot* als Museum, in: Walter Kempowski. Bürgerliche Repräsentanz, Erinnerungskultur, Gegenwartsbewältigung, hrsg. von Lutz Hagedstedt, Berlin: de Gruyter, S. 203-220, hier: S. 213.

4 Vgl. Manfred Dierks, 1984, Walter Kempowski, München: Beck, S. 61.

gebuch schreibt: „Ich habe die Familie zerstört, nun suche ich sie auf dem Papier wieder aufzubauen.“⁵ Traditionelle Bürgerlichkeit, die Spannung zwischen Vergangenheit und Gegenwart, die Brüche in einer scheinbaren Idylle, ein Zug ins Ironische und Groteske, die Abwesenheit von Kommentar und Wertung – dies sind die zentralen Themen und Haltungen in Kempowskis literarischem Werk.

Im bundesrepublikanischen Literaturbetrieb stand Kempowski mit seiner Biografie und seinem literarischen Programm eher auf exzentrischem Posten. Die Hauptgründe sind rasch benannt: Der erklärtermaßen ‚bürgerliche‘ Habitus passte nicht zum anti-bürgerlichen, politisch-kritischen Zeitgeist um 1968; *Tadellöser & Wolff* galt vielen als unzulässige Ausdeutung der (Mit-)Schuldfrage.⁶ Verharmlosung der NS-Zeit, Apologie der Mitläufer, fehlende Reflexionsebene, eingeschränkte literarische Werkqualität – dies sind gängige Topoi der Kritik. Vielfach ist Kempowskis Arbeit auch als die eines bloßen Sammlers und Archivars abgetan worden; zudem machte der Zuspruch eines breiten Lesepublikums seine Texte als ‚Unterhaltungsliteratur‘ im Stile Willi Heinrichs oder Hera Linds verdächtig.⁷ Tatsächlich kam es Kempowski darauf an, verstanden zu werden, doch ist er weniger ein Trivialautor denn im besten Sinn ein „Volksdichter“.⁸ Positivwertungen wie von Dierks (1984) blieben zunächst die Ausnahme. Mit *Echolot* (1993ff.) erlangte Kempowski kritische Wertschätzung, bestätigte mit schrulligen Empfindlichkeiten jedoch immer wieder sein ambivalentes „Image“.⁹ Vielleicht wurde auch deshalb die Anerkennung für die Überwindung des Tabus Flucht und Vertreibung nicht Kempowskis *Echolot*-Band *Fuga furiosa* (1999), sondern Günter Grass' Novelle *Im Krebsgang* (2003) zu Teil.¹⁰

Erst in der jüngeren Zeit ist der Autor in bzw. im Umkreis der Germanistik breiter zur Kenntnis genommen worden.¹¹ Dabei wurde insbesondere auf die Verbindung

5 Zit. nach Dierks, Walter Kempowski [Anm. 4], S. 18. Vgl. zu autorpsychologischen Deutungsansätzen auch Elisabeth Buchholtz, 1992, Die Auseinandersetzung mit dem Thema „NS-Zeit“ im Literaturunterricht. Analysemodelle zu ausgewählter Prosa der 70/80er Jahre (unter Berücksichtigung des Aspekts der Visualisierung), München: tuduv, S. 171; sowie Hempel, Walter Kempowski [Anm. 2], S. 244.

6 Vgl. toposbildend Norbert Mecklenburg, 1977, Faschismus und Alltag in deutscher Gegenwartsprosa, in: Gegenwartsliteratur und Drittes Reich. Deutsche Autoren in der Auseinandersetzung mit der Vergangenheit, hrsg. von Hans Wagener, Stuttgart: Reclam, S. 11-31; in dieselbe Richtung zielend jüngst wieder Klaus Köhler, 2009, Alles in Butter. Wie Walter Kempowski, Bernhard Schlink und Martin Walser den Zivilisationsbruch unter den Teppich kehren, Würzburg: Königshausen & Neumann.

7 Vgl. im Überblick Gerhard Henschel, 2009, Da mal nachhaken: Näheres über Walter Kempowski, München: dtv, S. 22f., 30, 36, 47, 51.

8 Volker Hage, 2009, Walter Kempowski: Bücher und Begegnungen, München: Knaus, S. 153.

9 Vgl. das so benannte Kapitel in Henschel, Da mal nachhaken [Anm. 7], S. 19-75.

10 Vgl. Hempel, Walter Kempowski [Anm. 2], S. 230.

11 Vgl. ebd.; Carla A. Damiano/Jörg Drews/Doris Plöschberger (Hgg.), 2005, „Was das nun wieder soll?“ Von Im Block bis Letzte Grüße. Zu Werk und Leben Walter Kem-

zwischen Kempowski und jüngeren Autoren hingewiesen: das Verlassen ideologischer Rahmen, die bildhafte Wiedergabe von Realitätseindrücken, Zitate aus Musik und Werbung, die Charakterisierung von Personen durch typische Attribute, Denk- und Verhaltensweisen – „das alles hatte Kempowski seit Jahren vorexerziert“.¹² Und: Wenn die Literatur der Nullerjahre tatsächlich im „Ausfall von Erklärungen“ (U. Vedder) einen gemeinsamen Nenner hat,¹³ dann könnte auch dies – freilich nicht nur positiv zu werten – mit auf Kempowski zurückgeführt werden.

Vor dem Hintergrund eines ausladenden Gesamtwerkes aus Romanen, Befragungsbänden, Tagebüchern, Schulgeschichten sowie den *Echolot*-Collagen wird Kempowski erkennbar als ein „Beobachter, der mittels der Literatur eine historische Zeit abbildet, bestimmte Verhältnisse zeigt, Denken und Handeln des Bürgertums vorführt“¹⁴ – und der sich dabei immer wieder der eigenen Biografie versichert. Sollte für so einen Autor kein Platz im Deutschunterricht sein?

Kempowski und der Deutschunterricht

Mit Kempowski im Deutschunterricht sieht es – gemessen etwa an Wolf, Böll, Grass – in der Tat dünn aus. Unter dem Suchbegriff „Grass Deutschunterricht“ liefert Google 171.000 Treffer. Man stößt sofort auf eine Interpretationshilfe für *Die Blechtrommel* und auf einen „Lektüreschlüssel“ zu *Im Krebsgang*.¹⁵ Ebenfalls zu *Im Krebsgang* gibt es einen Beitrag in einer didaktischen Zeitschrift – mit „vielen unterrichtspraktischen Tipps [und] sieben Kopiervorlagen“,¹⁶ weiter ein umfangreiches Unterrichtsmodell zu *Katz und Maus*.¹⁷ Auf je 20 Grass-Treffer kommt einer für „Kempowski

powskis, Göttingen: Wallstein; Heinz L. Arnold (Hg.), 2006, Walter Kempowski, München: et+k (Text+Kritik 169); Henschel, Da mal nachhaken [Anm. 7]; Hage, Walter Kempowski [Anm. 8]; Lutz Hagedstedt (Hg.), 2010, Walter Kempowski. Bürgerliche Repräsentanz, Erinnerungskultur, Gegenwartsbewältigung, Berlin: de Gruyter.

- 12 Vgl. Hempel, Walter Kempowski [Anm. 2], S. 240. Zur besonderen Verbindung mit Stuckrad-Barre vgl. Martin Rehfeldt, 2010, Archiv und Inszenierung. Zur Bedeutung der Autorinszenierung für Walter Kempowskis *Das Echolot* und Benjamin von Stuckrad-Barres *Soloalbum*, in: Hagedstedt, Walter Kempowski [Anm. 11], S. 369-390.

- 13 Vgl. Florian Kessler, 2011, Koma, Kleinkind, Deckel drauf. Eine Berliner Tagung über die Literatur der Nullerjahre, in: *Süddeutsche Zeitung* vom 28.02.2011, S. 14.

- 14 Hempel, Walter Kempowski [Anm. 2], S. 131.

- 15 Letzterer „zur Vorbereitung auf das Zentralabitur 2010“ (vgl. www.mentor.de/katalog/titel_guenter_grass_die_blechtrommel_1893_1236_537.html bzw. www.schule-studium.de/Deutsch/Deutsch-Lernhilfen/Zentralabitur-Pruefungsmaterial-nach-Bundesland/2010/Zentralabitur-Deutsch-Sachsen-2010-Im-Krebsgang.html [aufgerufen am 01.09.2011]).

- 16 *Deutschunterricht* aus dem Jahr 2003 (vgl. www.d-unterricht.de/aktuell_inhalt-aktuelles-heft.php?bestellnr=66030300 [aufgerufen am 01.09.2011]).

- 17 Von dtv aus dem Jahr 2009 zum Download unter www.dtv.de/_pdf/lehrermodell/62276.pdf?download=true (aufgerufen am 01.09.2011).

Deutschunterricht“; didaktische und unterrichtspraktische Literatur bleibt Fehlanzeige.¹⁸

Die Leerstelle wird auch mit fehlenden Lehrplanvorgaben zusammenhängen. Eigentlich böten sich in der gymnasialen Oberstufe mannigfache Verankerungsmöglichkeiten für Kempowski. In Bayern werden gemäß Lehrplan¹⁹ für die „Literatur seit 1945“ Zusammenhänge zwischen Literatur und Politik sowie unterschiedliche Schreibweisen und poetologische Konzepte erarbeitet und bedeutende Werke interpretiert. Gehen soll es um die nachgeholte Rezeption moderner Formen und Schreibweisen, die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit in Ost- und Westdeutschland, Politisierung, neue Subjektivität, postmodernes Erzählen. In den Lektürevorschlägen²⁰ finden sich Grass und Böll und Christa Wolf und weitere 25 Autor(inn)en von Alfred Andersch bis Juli Zeh, aber nichts von Kempowski. Blicken wir noch auf Niedersachsen, ehemals Dienstherr des Lehrers Kempowski. Im dortigen Kerncurriculum gibt es neben allgemeinen Vorgaben im Kompetenzbereich „Lesen – Umgang mit Texten und Medien“ bestimmte Rahmenthemen, darunter „Wirklichkeitserfahrungen und Lebensgefühle Jugendlicher – Literatur von der Nachkriegszeit bis in die Gegenwart“. Unter den „Autoren und Textgruppen“ taucht mit auf – Walter Kempowski: *Im Block!* Es ist dies jedoch die einzige Fundstelle, während Grass und Böll insgesamt 16-mal genannt werden.²¹

Curriculare Vorgaben verpflichten also kaum dazu, Texte von Kempowski aufzugreifen. Wollte man es, so fänden sich kaum didaktisch-methodische Handreichungen. Die Ergebnisse einer informellen Umfrage bei 20 überwiegend bayerischen Gymnasialkolleg(inn)en verwundern daher nicht.²² Nur einer berichtet von einer Romanlektüre (*Alles umsonst*), ein weiterer hat *Echolot*-Auszüge im Geschichtsunterricht verwendet, ein anderer Referate über *Tadellöser & Wolff* vergeben. Ansonsten: Fehlanzeige. Immer wieder genannt werden Becker (*Jakob der Lügner*), Böll (*Ansichten eines Clowns*, *Die verlorene Ehre der Katharina Blum*), Borchert (*Kurzgeschichten*), Frisch (*Stiller*, *Homo Faber*) und Grass (*Die Blechtrommel*, *Katz und Maus*). Auf bestem Weg zu Schulklassikern sind offenbar Schlink, Schneider und

18 Forscht man etwas intensiver nach, finden sich noch eine ebenso betagte wie schlichte Interpretationshilfe (Rüdiger Giese/Christian Floto, 1985, Basisinterpretationen für den Literatur- und Deutschunterricht der Sekundarstufen, Bd. VI: Romane und Novellen, Hollfeld [Banges Unterrichtshilfen]) sowie eine literaturdidaktische Dissertation zur „Auseinandersetzung mit dem Thema ‚NS-Zeit‘ im Literaturunterricht“ (Buchholtz [Anm. 5]), jeweils mit einem Kapitel zu *Tadellöser & Wolff*.

19 Vgl. www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26540 (aufgerufen am 01.09.2011).

20 Vgl. www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/data/media/26540/Lekt%F%20vorsch%20Jg.%202012.pdf (aufgerufen am 01.09.2011).

21 Vgl. http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_deutsch_go_i_2009.pdf, S. 40 (aufgerufen am 01.09.2011).

22 Ich bedanke mich an dieser Stelle herzlich bei den Kolleg(inn)en für ihre Auskünfte.

Süskind. Vereinzelt tauchen Texte der Gegenwartsliteratur auf wie John von Düffels *Houwelandt* oder Texte der Popliteratur. Insgesamt zeigt sich ein Gemenge aus alten und neueren Klassikern mit gegenwartsliterarischer Ergänzung. Im Autoren- und Werke-Standard von Lehrer(inne)n und im „heimlichen Kanon“²³ der Schule kommt Kempowski nicht vor. „Was kommt nach Dürrenmatt und Frisch?“, fragte Clemens Kammler bereits 1995.²⁴ Noch immer kommt da vergleichsweise wenig und verengt es sich rasch auf Texte, die „didaktisch einladend und ‚konsumfreundlich‘ aus der Menge [...] herauszuragen scheinen und eine entsprechend breite Aufbereitung erfahren“.²⁵ Kempowski gehört dazu offenbar nicht.²⁶ Obwohl alles andere als ‚konsumfreundlich‘, verdiente doch insbesondere der Roman *Tadellöser & Wolff* breitere Zuwendung.

-
- 23 Vgl. Ulf Abraham/Matthis Kepser, ³2009, *Literaturdidaktik Deutsch*, Berlin: Erich Schmidt, S. 94f.; Martin Leubner/Anja Saupe/Matthias Richter, 2010, *Literaturdidaktik*, Berlin: Akademie Verlag, S. 140f.
 - 24 Clemens Kammler, 1995, Was kommt nach Dürrenmatt und Frisch? Plädoyer für einen anderen Umgang mit Gegenwartsliteratur in der Schule, in: *Diskussion Deutsch* 142, S. 127-135.
 - 25 Anette Sosna, 2011, Der Traum von der heil(ig)en Familie? John von Düffels Roman *Houwelandt* im Deutschunterricht, in: *LiU* 1, S. 39-49, hier: S. 39. Der Hype um *Das Parfum* ist hierfür paradigmatisch – didaktisch freilich auch nicht unberechtigt. Vgl. Clemens Kammler, 1996, „Monsieur Süskind, danke!“ Oder: Kann die Schule die Lust am Lesen fördern?, in: *Der Deutschunterricht* 48/3, S. 5-10.
 - 26 Damit ist keinerlei ‚Lehrerschelte‘ intendiert. Einmal sollte man die genuine Aufgabe von Schule nicht übersehen, Wichtiges und Bedeutendes festzustellen und weiterzugeben. Egal, ob man Bildung von materialen Gegenständen oder von formalen Kompetenzen her denkt: Stets werden Relevanzprüfungen und Auswahl erfolgen, Kanonisierung also. Ständige und kurzatmige Revisionen und Expansionen schulischer Lesestoffe vertragen sich damit nicht. Ebenso wenig sollten Kapazitätszwänge schulischen Lesens und Bedingungen der Berufspraxis aus dem Blick geraten. Wenn *Die Blechtrommel*, *Katharina Blum* oder *Homo faber* gängig sind und man nur *einen* „Erzähltext nach 1945“ lesen kann, dann stellt sich in der Tat die Gegenfrage eines Lehrers: „Und wann dann auch noch Kempowski?“ Mit hinein spielen berufsbiografische Gegebenheiten. Angehende Lehrer(innen) werden in ihrem Germanistikstudium auf die Rolle als Literaturvermittler mitunter suboptimal vorbereitet. Sie besuchen spezialisierte Seminare und wissen womöglich viel über Melancholie in der Literatur der Frühen Neuzeit und dergleichen. Im Praxisschock des Berufseinstiegs nehmen sie dann verständlicherweise Zuflucht beim Eingespielten. Die Folgenarmut des Germanistikstudiums rundet sich, wenn mit den ‚Schullektüren‘ gleich noch literaturtheoretisch fragwürdige und unhinterfragte schulische Analyse- und Interpretationsprozeduren übernommen werden. Vgl. Klaus Maiwald, 2006, *Literaturwissenschaft, Literaturtheorie, Literaturdidaktik – „Deutungskonkurrenzen“ für die (Re-)Konstruktion literarischer Texte im Deutschunterricht*, in: *Germanistik in und für Europa. Faszination – Wissen*, hrsg. von Konrad Ehlich, Bielefeld: Aisthesis, S. 475-477; Klaus Maiwald, 2010, Was leistet(e) der Konstruktivismus für eine theoretische Verortung der Literaturdidaktik?, in: *Kulturtheoretische Kontexte für die Literaturdidaktik*, hrsg. von Michael Baum und Marion Bönninghausen, Baltmannsweiler: Schneider, S. 79-96.

Tadellöser & Wolff

Der Roman rekonstruiert den Alltag einer bürgerlichen Familie in der Zeit des Zweiten Weltkriegs. Er ist entstehungschronologisch der erste, ereignischronologisch der dritte Teil der kempowskischen Familiensaga. Zu Beginn 1939 zieht die Familie des Erzählers mit Vater, Mutter, Bruder und Schwester in eine neue, geräumigere Wohnung. Mit den Verhältnissen hat man sich arrangiert, die Geschäfte laufen gut. Bis zum Ende 1945 aber ist Rostock ausgebombt, hat Schwester Ulla noch rechtzeitig nach Dänemark geheiratet, ist der Vater gefallen, Bruder Robert im Krieg und hat sich Walter mit knapper Not vor der anrückenden Roten Armee aus Berlin zurück nach Hause durchgeschlagen. Der Roman endet damit, dass Walter und seine Mutter auf dem Balkon Schüsse der einmarschierenden Russen hören: „Wie isses nun bloß möglich“, sagte meine Mutter. „Ich glaub, wir gehen rein.“²⁷

Diese Schluss-Szene verdeutlicht in nuce die fatale Haltung des Bürgertums gegenüber dem Nationalsozialismus: Die braunen Machthaber tut man anfangs als „Ascheimerleute“ und nun am unschönen Ende als „Pack“ ab (vgl. TW, S. 232, 478), zwischendurch aber verdrängte man die „sonderbaren Geschichten“ als „Anfangsschwierigkeiten“,²⁸ machte man gute Geschäfte, lebte kommod, fand die Kriegserfolge „großartig“ (TW, S. 132) und Hitler „fabelhaft“ (TW, S. 286). Mit ihrem habituellen „Wie isses nun bloß möglich!“ bekundet die Mutter diffuses Missfallen, verweigert aber jegliche Analyse der Verhältnisse und Reflexion ihres eigenen Anteils daran.²⁹ Vor den Umbrüchen und Katastrophen, die sich unten und draußen auf der Straße abspielen, wähnt man sich oben auf Abstand und drinnen in Sicherheit: „Die strikte Trennung zwischen Innen und Außen, Eigenem und Fremdem, Privatem und Öffentlichem ist es, die es ermöglicht, alles Unangenehme oder Bedrohliche auszuschließen, zu ignorieren oder naiv zu verharmlosen.“³⁰ In einer bereits in *Schöne Aussicht* erkennbaren „Bewußtseinsmischung aus Informiertheit und Verdrängung“³¹ hat man sich eingerichtet und sieht sich selbst als national und „konservativ bis auf die Knochen, aber doch kein Nazi“ (TW, S. 233). Die Kempowskis sind keine Täter, zei-

27 Walter Kempowski, 1996, *Tadellöser & Wolff. Ein bürgerlicher Roman*, München: btb (1971 bei Knaus), S. 479. Das Werk wird im Folgenden innerhalb des Fließtextes mit der Sigle TW abgekürzt.

28 Walter Kempowski, 1997, *Schöne Aussicht*. München: btb (1981 bei Knaus), S. 343.

29 Wo Analyse stattfindet, gerät sie wie bei Großvater Kempowski eher zur apologetischen Selbstsuggestion: „Die Schulden nun abgetragen, alles glatt. Man gehe irgendwie sauber in die neue Zeit. / Und die Nazis im Eimer, dieses Pack. [...] Ich sage, den Krieg haben wir gewonnen! Die Kirche und die guten Kräfte! Das wäre ein Grund zum Feiern! Prost!“ (Kempowski, *Tadellöser & Wolff* [Anm. 27], S. 478)

30 Ute B. Schilly, 2006, *Short Cuts* aus dem Archiv des Lebens. Zur Phänomenologie der Chronik des deutschen Bürgertums von Walter Kempowski, in: *Text+Kritik* 169, S. 59-71, hier: S. 67.

31 Dierks, *Walter Kempowski* [Anm. 4], S. 83.

gen aber eine klare „Prädisposition für faschistische Verhaltensweisen“.³² Gespiegelt wird diese Ambivalenz in der Perspektive einer reflexions- und kommentarfreien, kindlich-jugendlichen Erzählerfigur und in einem mosaikartigen Geflecht von kleinen Szenen, Reden und Dialogen, vernetzt mit Schlagertexten, Werbeslogans, Abzählreimen, Propagandasprüchen und Familienjargon. Detailliertere Blicke in den Text erfolgen im Kontext didaktischer Überlegungen.

Didaktische Überlegungen

In ihrer *Literaturdidaktik* nennen Abraham und Kepser³³ vier Aufgabenfelder des Literaturunterrichts:

Individuation, Sozialisation, Enkulturation		
Leseförderung	Literarisches Lernen/ literarische Bildung	Sprach- und Medienreflexion

Übergreifend und übergeordnet sind Prozesse der Individuation, Sozialisation, Enkulturation, also die Entwicklung von Persönlichkeit und Identität in der Auseinandersetzung mit literarischen Wirklichkeitsmodellen sowie die Teilhabe an kultureller Überlieferung. Grundlegend für diese Subjektbildung ist einmal Leseförderung als Anregung und Motivation zur (auch lustvollen) Literaturrezeption. Von besonderer Wichtigkeit in der Oberstufe sind im literarischen Lernen bzw. der literarischen Bildung zu erwerbende Kenntnisse und Fertigkeiten für den sachangemessenen Umgang mit Literatur: Fähigkeiten zur Textanalyse und wenigstens exemplarische Kenntnisse über Autoren, Formen, Gattungen, Literaturgeschichte und Literatursystem. In der Sprach- und Medienreflexion ist der literarische Text als sprachlich-ästhetisches Konstrukt und im Vergleich mit anderen Symbolsystemen etwa auditiver oder audiovisueller Medienangebote wahrzunehmen. Im Folgenden beziehe ich *Tadellöser & Wolff* auf diese Aufgabenbereiche des Literaturunterrichts:

Fraglos hat der Roman ein wichtiges Thema; die Handlung lädt – gerade weil Kommentare und Wertungen eines Erzählers fehlen – zu kontroverser Interpretation ein. In der Auseinandersetzung mit Werten und Aktionen der Figuren, mit dem prekären Ineinander von bürgerlicher Kultur und totalitärem Staat sowie mit den unmenschlichen Erziehungsinstanzen – Schule, Hitlerjugend, die brachiale Nachhilfe-

32 Manfred Durzak, 1989, *Literatur auf dem Bildschirm. Analysen und Gespräche mit Leopold Ahlsen, Rainer Erler, Dieter Forte, Walter Kempowski, Heinar Kipphardt, Wolfdietrich Schnurre und Dieter Wellershoff*, Tübingen: Niemeyer, S. 229.

33 Abraham/Kepser, *Literaturdidaktik Deutsch* [Anm. 23], S. 53-113.

lehrerin „Tanta Anna“³⁴ – liegen Individuation, Sozialisation und Enkulturation fördernde Alteritätserfahrungen.

Der Roman ist mit seinem „Mosaikstil“³⁵ und einem Umfang von knapp 500 Seiten eine durchaus aufwändige Lektüre. Und doch ist *Tadellöser & Wolff* das Gegenteil „jener abstrakt-asketischen, selbstreferentiell-erzählfeindlichen Literatur, wie sie lange Jahre das Lieblingskind eines Teils der Kritiker und der Preisjürs gewesen ist“.³⁶ Zudem nehmen Kempowskis Texte manches vorweg, was die Popliteratur attraktiv machen sollte: „Lust am Erzählen [...] ein neuer Realismus zum Teil, eine Wiederkehr von Geschichte als thematischer Vorwurf, aber auch eine neue Leichtigkeit, Ironie, schließlich der Zugriff auf Unmittelbarkeit, Medien, Mode, Musik.“³⁷ Insofern schiene *Tadellöser & Wolff* nicht ungeeignet, zum Lesen anzuregen.

Gewiss ist der Roman adäquat nur zu verstehen, wenn er auch als sprachlich-narratives Konstrukt entdeckt wird: der Collage-Stil, die kindlich-jugendliche Erzählperspektive, intertextuelle Referenzen und Leitmotive (von der Selbstvergewisserungsinstanz Goethe bis zum Schlager „Fräulein Gerda“), die indirekte Redewiedergabe, Komik und Ironie. Die Lektüre bedarf also textanalytischer Fertigkeiten inklusive Wissens über literarische Darstellungsmittel. In der Texterschließung wäre besonders herauszustellen, dass die beschränkte Perspektive des erlebenden/erzählenden Ichs, welches zudem ungefiltert die oft haarsträubenden Sicht- und Handlungsweisen der Figuren wiedergibt, gerade nicht identisch mit der des Autors ist.³⁸ In einer Metaperspektive sind die „Ebenen von fiktivem Erzähler und Autoridentität“ zu trennen und sind Montierung und Pointierung der erzählten Szenen auf eine Erzählinstanz „von höherer Ebene“ zurückzuführen.³⁹

„Unser Gymnasium hieß jetzt ‚Schule bei den sieben Linden‘.
 ‚Wie blödsinnig‘, sagte mein Vater.
 Statt Sexta, Quinta, Quarta, mußte man eins, zwei, drei sagen.
 Das Tragen von Schülermützen war verboten.
 In der Halle eine mit Tinte bekleckste Laokoon-Gruppe.
 Liegegebliebene Jacken wurden den beiden Knaben übergehängt.
 ‚Heb das Papier da mal auf.‘

34 Vgl. Buchholtz, Die Auseinandersetzung [Anm. 5], S. 147ff.

35 Ebd., S. 163.

36 Martin Hielscher, 2001, Die Lust kommt aus dem Ausland – Vom Problem des Geschichtenerzählens in der neueren deutschen Literatur, in: Lust am Lesen, hrsg. von Klaus Maiwald und Peter Rosner, Bielefeld: Aisthesis, S. 131-150, hier: S. 143. Kempowski selbst nannte Derlei „saure Schwarzweißliteratur“ (zit. nach Hempel, Walter Kempowski [Anm. 2], S. 114).

37 Hielscher, Die Lust kommt aus dem Ausland [Anm. 36], S. 141.

38 Figurenreden dem Autor zuzurechnen und anzukreiden, ist ein unseliger Topos in der Kempowski-Rezeption. Vgl. kritisch hierzu etwa Peter Brand, 2006, Latente Wahrnehmungsschwäche? Die Literaturkritik und Walter Kempowskis Roman „Heile Welt“, in: Text+Kritik 169, S. 82-93, hier: S. 87.

39 Schilly, *Short Cuts* [Anm. 30], S. 63.

An der Wand eine aus bunten Nägeln zusammengehaute Hitlerjugendraute.
Antreten Mittwoch 15 Uhr, Sportpalast.
„Nimm die Hand aus der Tasche, Jung.““ (TW, S. 37f.)

Die Schule wurde umbenannt, lateinische Terminologie eingedeutscht, die traditionelle Schülmütze abgeschafft. Die Laokoon-Gruppe als klassisches Bildungsgut ist mit Tinte bekleckst und dient als Kleiderhaken, im Kontrast dazu steht eine bunte „Hitlerjugendraute“. Man darf annehmen, dass auf Zucht und Ordnung zielende Anweisungen keine Erfindung der Nazis waren, das „Antreten“ im „Sportpalast“ aber wohl schon. Das Erleben des *Erzählers* ist sprunghaft und es bleibt reflexionsfrei. Der Leser aber erkennt im lakonischen Arrangement des *Autors* keinesfalls nur „Blödsinniges“, sondern einen ironischen Bruch des alten Gymnasialhabitus durch die neuen Verhältnisse – bzw. die nationalsozialistische Gleichschaltung der Institution Schule.

Erweiterte Potenziale für literarisches Lernen und literarische Bildung liegen im Kontext des Gesamtwerkes und der Biografie. Kempowski ist ein Autor,

- der eine für das Werk (auch in psychologischer Hinsicht) hoch aufschlussreiche Biografie hat;
- dessen Texte vom kleinen Schulbuch bis zur großen Familienchronik immer wieder dieselben Themen und Anliegen verfolgen und so einen literarischen Kosmos formieren;⁴⁰
- der sein Schaffen poetologisch ausführlich reflektiert hat (Interviews, Tagebücher);
- dessen wechselvolles Ansehen Einblicke in Mechanismen des Literaturbetriebes und der Kanonisierung gewähren kann;
- und nicht zu verachten: der mit einem (allerdings wirklich abstrusen) Plagiatsvorwurf zu kämpfen hatte.⁴¹

Schließlich bietet der Roman vielfältige Ansatzpunkte für Sprach- und Medienreflexion. Nicht nur im Zusammenhang mit der Erschließung des Textes, sondern für eine generelle Reflexion über Sprache von Belang ist die „Familiensprache“⁴² der Kempowskis. Sie stiftet in der ständigen Wiederholung derselben Wörter, Phrasen und Sprüche ein wohliges Gefühl gemeinsamen Meinens und Verstehens, ohne dass man sich wirklich miteinander oder mit der Welt auseinandersetzen müsste. Einzelwörter wie *primig*, *immerhinque*, *epochal*, Kollokationen wie *Tadellöser und Wolff*, *Scheiße mit Reißer*, *Gut dem Dinge* und sentenzartige Wendungen wie *Bonum bono* oder *Wie isses nun möglich!* konstituieren einen Jargon, der die Familie nach innen

40 Vgl. Klaus Maiwald, 2010, *Kempowskis Einfache Fibel*. „so einfach ... nicht“, in: Hagedt, Walter Kempowski [Anm. 11], S. 333-346.

41 1990 erhob der Journalist Harald Wieser den Vorwurf, Kempowski habe sich für den Roman *Aus großer Zeit* unzulässig eines Textes von Werner Tschirsch („Rostocker Leben. Im Rückblick auf 1900“) bedient. Für das rechte Licht vgl. Hempel, Walter Kempowski [Anm. 2], S. 190f.; Hage, Walter Kempowski [Anm. 8], S. 77ff.

42 Buchholtz, Die Auseinandersetzung [Anm. 5], S. 166.

festigt und nach außen abgrenzt.⁴³ Auffällig ist hierbei auch die saloppe Verharmlosung von Gewalt und Tod: „Angebot und Nachfrage regle die Wirtschaft, der Schwache werde zerquetscht. Klare Sache und damit hopp!“ (TW, S. 50) Und die Russen? „Die seien bald erledigt.“ (TW, S. 92)

Von besonderem sprach- und medienreflexiven Interesse wären auch die filmisch-fotografischen Erzählmittel, die Ute Barbara Schilly in den Romanen der ‚Deutschen Chronik‘ ausgemacht hat:⁴⁴ die Rahmung der Familiengeschichte durch Bilder;⁴⁵ die ‚subjektive Kamera‘ des kindlich-jugendlichen Erzählers Walter; die filmisch präsentierten Momentaufnahmen und Kurzszenen und deren häufig kontrastive Montage:

„Auf dem Schulweg – ‚Seifenheimchen‘ – kam man an einem sehr schmalen Haus vorbei. Anno 1903 stand über der Tür.

Im Fenster lagen stets zwei Pekinesen, wenn sie uns ansahen, kläfften sie wie rasend.

Gleich daneben die ausgebrannte Synagoge, mit einem zerbrochenen Davidstern am außereisernen Tor.“ (TW, S. 37)

Auch in der Textstelle zum Gymnasium oben zeigt sich eine ausgeprägt filmische Erzählweise mit prädikatlosem Zeigen („In der Halle eine mit Tinte bekleckste Laokon-Gruppe“), mit Figurenreden ohne Redeeinführung („Heb das Papier da mal auf“) und mit einer Blickführung wie durch eine Kamera („In der Halle [...] An der Wand [...]“) (vgl. TW, S. 37f.).

Ungeachtet der filmischen Erzählweise der Einzelszenen waren für die Verfilmung des Romangesamens weitgehende Adaptionentscheidungen zu treffen.⁴⁶ Für die Komprimierung auf einen publikumstauglichen Film musste das Mosaik kleiner Partikel und das Fehlen jeglichen Begleitkommentars gerade aufgehoben werden. Um Kompaktheit und Kohärenz herzustellen, erfolgte eine Rahmung mit einer externen Erzählerfigur in der Gegenwart, die die (in Sepia-Braun getönte) historische Binnen-

43 Sprachtheoretisch ließe sich hier von einer „sozial bestimmten, d. h. individuell nicht optionalen Ausdruckstypik“ sprechen. Vgl. Helmuth Feilke, 1994, Common-sense-Kompetenz. Überlegungen zu einer Theorie „sympathischen“ und „natürlichen“ Meinens und Verstehens, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 364.

44 Vgl. Schilly, *Short Cuts* [Anm. 30], S. 60-65.

45 Die Familiengeschichte beginnt mit einer Bildbetrachtung: „Drei Bilder von Rostock hängen über meinem Schreibtisch: Eine Radierung ein Öldruck und ein Photo.“ (Walter Kempowski, 1996, *Aus großer Zeit*, München: btb [1978 bei Knaus], S. 7); und sie endet mit „Blitzphotos“ vom letzten großen Familientreffen (Walter Kempowski, 1997, *Herzlich Willkommen*, München: btb [1984 bei Knaus], S. 342).

46 Vgl. zu Eberhard Fechners Film ZDF (Hg.), 1979, Kempowski/Fechner: *Tadellöser & Wolff – Ein Kapitel für sich*, München: Goldmann (Materialien zu ZDF-Fernsehprogrammen); Buchholtz, *Die Auseinandersetzung* [Anm. 5], S. 173ff.; Hempel, Walter Kempowski [Anm. 2], S. 144ff.; Henschel, *Da mal nachhaken* [Anm. 7], S. 27f.; Bernd Kiefer, 2010, *Ein Kapitel bürgerlicher (Fernseh-)Geschichte. Zur Wahlverwandtschaft von Walter Kempowski und Eberhard Fechner*, in: Hagedstedt, Walter Kempowski [Anm. 11], S. 261-274.

handlung erläutert und kommentiert; ebenso wurden „größere, lineare Komplexe bei inhaltlicher Reduktion“ gebildet.⁴⁷ Generell wären in einem medienreflexiven Unterricht die spezifischen Darstellungspotenziale von Literatur und Film zu würdigen (wohlgemerkt: nicht gegeneinander auszuspielen). Die Klavierstunde und das anschließende Damenkränzchen, die Nachhilfe bei der gewalttätigen „Tante Anna“, der Unterricht bei Dr. Fink (alias „Liesing“), das schulische Gedenken für den gefallenen Helden, die „Julfeier“ an Weihnachten – in diesen Szenen spielt der Film die ihm zu Gebote stehenden visuellen und auditiven Mittel wirkungsvoll aus: Beiläufig und mit ironischem Effekt werden Requisiten platziert, z. B. ein Kruzifix oder eine Dichterstatue an Orten der Drangsalierung und Züchtigung. Suggestiv wird die Kamera geführt, z. B. ohne Schnitt zwischen einer zierlich angerichteten Kaffeetafel und einer Europakarte mit abgesteckten Eroberungen (Abb. 1):



Abb. 1: Ironische Gleichzeitigkeit von Behaglichkeit und Schrecken: Kaffeetafel in der Wohnstube, Eroberungen in Europa

Immer wieder wird in der Überlagerung mehrerer Tonspuren das groteske Ineinander bürgerlicher Ideale und brachialer Realitäten sinnfällig: „Tante Anna“ schlägt zu, während im Hintergrund von einer Schülerin angstvoll und atemlos Schillers *Bürgerschaft* heruntergehastet wird. Zu den nationalistischen und militaristischen Schwadronen des Lehrers Liesing klingt aus dem Musiksaal ein heiteres Liedchen herüber. Die mit Stecknadeln markierten Eroberungen in Russland werden unterlegt mit einem gefühligen Thema aus Tschaikowskis *Pathétique*, und der emphatische Vortrag von Goethes *Ein Gleiches* durch einen schneidigen HJ-Führer wird begleitet von einem Trommelgrollen (Abb. 2):

47 Vgl. Buchholtz, Die Auseinandersetzung [Anm. 5], S. 175. Beispielsweise werden ein „bunter Abend“ der HJ (Kempowski, Tadellöser & Wolff [Anm. 27], S. 55ff.) und eine „Julveranstaltung“ (ebd., S. 148f.) im Film zu einer Szene zusammengefasst.



Abb. 2: Absurde Gleichschaltung des kulturellen Kanons bei der nationalsozialistischen Julfeier: „Über allen Wipfeln ist Ruh“ – und die Trommeln groll’n dazu.

So evoziert der Film mit den ihm eigenen Mitteln die „fadenscheinige Behaglichkeit“,⁴⁸ in der sich das Bürgertum eingerichtet hat, sowie das Scheitern bürgerlicher Ansprüche auf Bildung und Kultur im Angesicht von Gewalt und Unkultur.

Zum Schluss

Ist es nun ein „Skandal“, wie Stuckrad-Barre meint, dass Kempowski in unserem Deutschunterricht kaum vorkommt? Das sicher nicht. Aber es ist eine Verschwendung, denn für wesentliche Aufgaben des Literaturunterrichts, wie sie die Fachdidaktik, aber auch Lehrpläne vorsehen, wären der Autor Kempowski und insbesondere *Tadellöser & Wolff* bestens geeignet. Der dritte Abschnitt der Familienchronik ist Kempowskis bekanntester und erfolgreichster Roman. Die Thematisierung der NS-Zeit gibt dem Text ein besonderes pädagogisches Gewicht, die Perspektivierung durch eine 10- bis 15-jährige Erzählerfigur ist reizvoll für adoleszente Leser(innen). Des Weiteren liegt (auf DVD) eine kongeniale und wirkmächtige Verfilmung des Romans vor.

Es soll nun nicht darum gehen, ein „böllgeschädigtes Bildungssystem“, welches Kempowski sarkastisch beklagt hat,⁴⁹ zu heilen, indem man *Die Blechtrommel* als Schullektüre ab- und durch *Tadellöser & Wolff* ersetzt. Man kann sich aus den dargelegten Gründen aber wünschen, dass der Deutschunterricht zu Kempowski nicht derart auf Abstand bleibt, wie dies der Fall ist. Aktuell kompetenzorientierte Bildungspläne stünden einer Annäherung keineswegs entgegen, da materiale Gegenstände –

48 Wolfgang Preisendanz, 1975, Zum Vorrang des Komischen bei der Darstellung von Geschichtserfahrung in deutschen Romanen unserer Zeit, in: *Der Deutschunterricht* 27/3, S. 44-54, hier: S. 44.

49 2006 in einem Interview mit der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* (zit. nach Hempel, Walter Kempowski [Anm. 2], S. 97).

Autoren und Texte – als Mittel für den Erwerb formaler Fähigkeiten und Fertigkeiten nicht festgelegt sind.⁵⁰ Man kann dies als Austauschbarkeit kultureller Gegenstände und als Beliebigkeit von Bildung kritisieren; es schafft jedoch auch didaktische Freiheiten jenseits der „Beschränkung auf das Gängige und ohnehin schon weit Verbreitete“.⁵¹ Walter Kempowskis *Tadellöser & Wolff* ist kein Text der Gegenwartsliteratur mehr; zum 40. Jahrestag seines Erscheinens sollte dieser Roman jedoch (nicht nur) für den Unterricht wärmstens in Erinnerung gerufen werden.

50 Etwa in Bezug auf „Selbstverständnis und poetische Konzeptionen von Autoren“ oder den „Vergleich von traditionellen, modernen und experimentellen literarischen Formen und von Motiven“. Vgl. www.bildungsserver-mv.de/download/rahmenplaene/kc-deutsch-11-12-gym.pdf (aufgerufen am 01.09.2011).

51 Abraham/Kepser, Literaturdidaktik Deutsch [Anm. 23], S. 94.